



UC/FPCE 2016

Universidade de Coimbra
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**Confiança Interpessoal e Empatia durante a
Adolescência – Estudo exploratório**

Inês Isabel Batista da Cunha (e-mail: inesbcunha90@gmail.com)

Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação,
Desenvolvimento e Aconselhamento sob a orientação da
Professora Doutora Graciete Franco Borges

Confiança Interpessoal e Empatia durante a Adolescência – Estudo exploratório

Resumo: No âmbito da investigação atual, a confiança interpessoal e a empatia têm-se destacado como variáveis significativas na formação e manutenção das relações interpessoais, consideradas fundamentais para o funcionamento da sociedade. Partindo de uma revisão da literatura sobre a Confiança Interpessoal e a Empatia, o presente estudo centra-se na análise da relação entre as crenças de Confiança Interpessoal e a Empatia durante a adolescência.

A amostra utilizada é constituída por 157 sujeitos com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos, a frequentar o 3º ciclo de duas escolas públicas dos distritos de Coimbra e Beja. Para analisar a relação entre as variáveis em estudo, foi utilizada a adaptação portuguesa da escala Crenças Generalizadas de Confiança – Adolescência Tardia – CGC-A (Vale-Dias & Franco-Borges, 2014), e a adaptação portuguesa da Escala Empatia Básica – BES (Nobre-Lima, Rijo, & Matias, 2011). Utilizou-se também um questionário sociobiográfico elaborado de acordo com os propósitos da investigação e características da amostra a partir da adaptação portuguesa do Formulário de Dados Pessoais de Rohner (2008).

Os resultados obtidos revelaram uma associação positiva e significativa entre as crenças de Confiança nos Professores e os níveis totais de Empatia. Verificaram-se também diferenças significativas em função do género nos níveis totais de Confiança Interpessoal e nos níveis de Confiança nos Professores e nos Pares. Em relação à Empatia, também foi possível observar diferenças entre género, quer ao nível do resultado global, como nas subescalas de Empatia Cognitiva e Empatia Afetiva. Em todas estas variáveis, as raparigas obtiveram resultados mais elevados do que os rapazes. Verificou-se igualmente uma associação positiva e significativa entre a base da Confiança Interpessoal *Honestidade* e a Empatia Cognitiva.

Palavras chave: Confiança Interpessoal; Empatia; Adolescência.

Interpersonal Trust and Empathy during Adolescence – Exploratory study

Abstract: In the context of the current research, interpersonal trust and empathy have emerged as significant variables in the formation and maintenance of interpersonal relationships, which are considered essential for the functioning of the society. This investigation purpose is the study of the relationship between the Interpersonal Trust and Empathy during adolescence. The sample covered 157 subjects, aged between 12 and 16 years old, attending middle school in two public schools of Coimbra e Beja. In way to achieve this investigation results, it was used the Generalized Trust Beliefs-Late Adolescents – GTB-LA (Randall, Rotenberg, Totenhagen, Rock, & Harmon, 2010; Portuguese adaption, Vale-Dias & Franco-Borges, 2014), the Basic Empathy Scale (Jolliffe, 2005; Portuguese adaption, Nobre Lima, Rijo, & Matias, 2011) and also a questionnaire based in the model of Personal Data Form of Rohner (2008), according to the aim of this research as well as the specific characteristics of the sample.

The results revealed a positive and significative association between Trust in Teachers and Empathy levels. They also disclose significative differences between gender in the Interpersonal Trust Beliefs, in the Trust in Teachers and in the Trust in Peers. In addition, this research also verified differences between gender in Empathy levels and on both Cognitive and Affective Empathy. We have concluded that girls scored higher levels than boys in all of these variables. It was also obtained a positive and significative association between Honesty and Cognitive Empathy.

Words: Interpersonal trust beliefs; Empathy; Adolescence.

Agradecimentos

Aos meus pais e ao meu irmão por tudo;

À minha Orientadora, Professora Doutora Graciete Franco Borges pela confiança, apoio, disponibilidade e orientação;

À Professora Doutora Maria da Luz Vale Dias, por toda a disponibilidade em ajudar;

À minha Manú por ter tornado estes anos inesquecíveis.

À minha Ritinha pela amizade, ajuda e disponibilidade;

Ao Diogo por todo o apoio e paciência, nos bons e nos maus momentos, obrigado por estares sempre ao meu lado;

Às minhas colegas Catarina, Mariana e Francisca, pela amizade, ajuda e apoio nestes últimos dois anos;

Às minhas meninas e a todos os meus amigos, que perto ou longe, estão sempre no meu coração;

À Mariana Carvalho por toda a ajuda e apoio;

A toda a minha família por acreditarem em mim;

A todas as pessoas que se disponibilizaram em participar nesta investigação;

Um grande Obrigada a todos!

Índice

Introdução.....	1
I. Enquadramento conceptual	3
1.1. Confiança Interpessoal.....	3
1.1.1 Confiança Interpessoal: sua presença na evolução e história	3
1.1.2. Confiança Interpessoal durante a infância e a adolescência.....	4
1.1.3. Conceptualização da Confiança Interpessoal: Teoria e Modelo de Rotenberg	6
1.2. Empatia.....	7
1.2.1. Empatia: Compreensão do constructo	7
1.2.2. Empatia Cognitiva, Empatia Afetiva e Empatia Comportamental	9
1.2.3. O desenvolvimento da empatia na infância e na adolescência ...	9
II. Objetivos.....	12
2.1. Definição do problema e exploração dos objetivos	12
2.2. Formulação das hipóteses	13
III. Metodologia.....	13
3.1. Amostra – Descrição.....	13
3.2. Instrumentos	15
3.2.1. Questionário Sociobiográfico.....	16
3.2.2. Crenças Generalizadas de Confiança – Adolescência Tardia (GCG-A) 16	
3.2.3 – Escala de Empatia Básica (BES).....	16
3.3. Procedimentos de investigação.....	17
3.4. Procedimentos estatísticos	17
IV. Resultados	18
4.1. Análise Descritiva.....	18
4.2. Consistência Interna	19
4.3. Análise Inferencial.....	20
V. Discussão.....	23
VI. Conclusão.....	26
Bibliografia.....	28
Anexos.....	34

Índice de Tabelas

Tabela 1. Distribuição da amostra por idade cronológica.....	14
Tabela 2. Distribuição da amostra por género	14
Tabela 3. Distribuição da amostra por ano de escolaridade.....	14
Tabela 4. Distribuição dos sujeitos de acordo com o seu agregado familiar15	
Tabela 5. Distribuição da amostra quanto ao nível socioeconómico.....	15
Tabela 6. Médias e Desvios-Padrão das variáveis em estudo (escalas CGC-A e BES).....	19
Tabela 7. Consistência interna: CGC-A	19
Tabela 8. Consistência interna: BES	19
Tabela 9. Coeficientes de correlação entre os resultados na CGC-A e na BES.....	20
Tabela 10. Coeficientes de correlação entre os resultados dos alvos da CGC-A e a BES	21
Tabela 11. Comparação de grupos na Confiança Interpessoal e na Empatia em função do género	21
Tabela 12. Comparação de grupos na Empatia em função da idade.....	23

Introdução

A adolescência é encarada como um período de desenvolvimento no qual ocorrem marcantes mudanças e adaptações ao nível cognitivo, social e de perspectiva sobre a vida (Schoen-Ferreira & Aznar-Farias, 2010). Enquanto as crianças têm mais dificuldade em compreender as intenções alheias, é na adolescência que surge a compreensão do pensamento dos outros, do seu ponto de vista, dos seus sentimentos e das suas atitudes e a tomada de consciência de que ele próprio pode ser objeto do pensamento do outro (Coslin, 2002).

Construir uma nova relação assenta, de certa forma, na capacidade de confiar no outro, num processo recíproco de revelações de pensamentos, sentimentos e experiências de vida (Rempel, Holmes, & Zanna, 1985). Torna-se, assim, essencial estudar a confiança pois é considerada a chave para a formação e manutenção de relações interpessoais saudáveis, atendendo ao seu papel fundamental no funcionamento da nossa complexa e interdependente sociedade e conseqüentemente o seu estudo tem vindo a ocupar um lugar de destaque nos modelos teóricos sobre o desenvolvimento (Randall, Rotenberg, Totenhagen, Rock, & Harmon, 2010).

Para Fehr (2009), ser fiável ou ser considerado “de confiança” pelos outros e confiar nos outros são componentes importantes da reputação social de cada um. Deste modo, o desenvolvimento precoce da confiança nos outros constitui uma variável significativa da natureza do relacionamento interpessoal da criança com os seus pares e cuidadores, do desenvolvimento psicológico adaptativo e da sua saúde mental. Confiar em si mesmo e nos outros constitui a base da motivação para comportamentos de aproximação nas interações sociais, promovendo o desenvolvimento de atitudes positivas face a ao envolvimento futuro na sociedade (Malti, Averdijk, Ribeaud, Rotenberg, & Eisner, 2012).

A empatia pode ser definida como uma resposta emocional de compaixão e preocupação perante o testemunho de alguém em sofrimento/necessidade. Rostwsky (2009) considera que a empatia desempenha um papel essencial no desenvolvimento e manutenção das relações, na medida em que envolve uma habilidade de comunicação intrinsecamente relacionada com a formação de vínculos afetivos e com a qualidade dos relacionamentos interpessoais (Motta, Falcone, Clark, & Manhães, 2006). Numa perspectiva social, a empatia é considerada uma condição estruturante do ser humano por facultar a potencialidade para pensar e elaborar um apoio social ou afetivo ao outro (Formiga, 2012).

As habilidades sociais têm um papel fulcral no desenvolvimento dos indivíduos e o seu défice pode levar à emergência de diversos problemas psicológicos tais como depressão, esquizofrenia, problemas de comportamento, delinquência e sociopatias em geral (Pavarino, Del Prette, & Del Prette, 2005). Destaca-se assim a importância de pesquisas na área

das relações interpessoais.

Deste modo, a presente investigação propôs-se estudar e analisar as crenças de Confiança Interpessoal e a Empatia durante a adolescência.

No primeiro capítulo deste estudo é realizado o enquadramento concetual, onde serão aprofundados os conceitos e teorias fundamentais relativas aos constructos alvo deste estudo; no segundo capítulo são especificados os objetivos e as hipóteses da investigação; o terceiro capítulo descreve a metodologia; no quarto capítulo são apresentados os resultados obtidos e o quinto capítulo dedica-se à discussão dos mesmos. Posteriormente encontra-se a conclusão, onde serão sintetizadas as principais conclusões do estudo e apontadas algumas implicações em termos de investigação e intervenção.

I. Enquadramento conceptual

1.1. Confiança Interpessoal

1.1.1 Confiança Interpessoal: sua presença na evolução e história

A confiança interpessoal é conceptualizada como um dos constructos nucleares para o desenvolvimento e funcionamento social dos indivíduos (Evans & Kruger, 2011; Rotenberg, 2010), contribuindo para a eficácia, ajustamento e até sobrevivência de qualquer grupo social (Rotter, 1971). Com efeito, esta constitui uma variável essencial do relacionamento interpessoal e da sociabilidade, permitindo à humanidade reconhecer-se a si própria como uma espécie diferenciada.

A confiança interpessoal está associada à cooperação e entreajuda, pelo que desempenha funções evolucionárias na adaptação ao meio e na interação social. À luz do modelo biopsicossocial, os sujeitos estabelecem alianças e precisam de interagir com os outros para terem uma melhor adaptação dentro dos sistemas e instituições sociais (cf. Gilbert, 2009).

Porém, apesar da importância da confiança na conduta humana, encontrar uma definição de confiança torna-se difícil não existindo um consenso entre autores sobre uma definição única (Hosmer, 1995)

A confiança interpessoal pode ser considerada como um fenómeno interdisciplinar altamente significativo que tem vindo a ser analisado em diferentes áreas de estudo como a Filosofia, Teologia, Antropologia, Psicologia, Sociologia, Economia e a Comunicação, Marketing e Ciência Política (Righetti & Finkenauer, 2011).

Numa perspetiva psicológica, a confiança pode ser abordada como um traço pessoal característico de cada indivíduo - tendo em conta os seus valores pessoais e a sua experiência de vida - que guia os seus comportamentos e crenças, podendo estes funcionar como elementos facilitadores ou bloqueadores da construção e manutenção da confiança e do tipo de relacionamento que se estabelece (Garcia, 2005).

O estudo empírico da confiança cresceu durante os anos 50, no contexto da Guerra Fria e da corrida ao armamento nuclear (Deutsch, 1958). Dessa altura, um dos autores que se destaca é Erikson, que considerou a confiança como fundamental para o desenvolvimento da identidade, de uma autoestima positiva e da saúde mental em geral (Bernath & Feshbach, 1995). Neste contexto, a confiança começou por ser definida em termos comportamentais mas, no final dos anos 60, passou a integrar uma abordagem dos processos cognitivos e comunicacionais, atendendo à proposta de Rotter (1967). O autor definiu a confiança como a expectativa generalizada de que os outros mantêm a sua palavra e/ou as suas promessas, tendendo a ser alargada a outros parceiros sociais sob a forma de *confiança interpessoal generalizada* (Bernath & Feshbach, 1995). Rotter (1967, 1971)

considerou a confiança como essencial para o funcionamento social dos indivíduos, na sua organização, sobrevivência e eficiência na sociedade, nas relações nacionais e nas relações internacionais.

A perspectiva de Rotter influenciou outros autores, levando ao desenvolvimento de estudos que procuravam compreender a influência da confiança no desenvolvimento, na tomada de decisões e nas relações e à criação de escalas avaliativas da confiança nas crianças (Hochreich, 1973; Imber, 1973, citados por Bernath & Feshbach, 1995).

Diversos autores debruçaram-se sobre este assunto e começaram a delinear diversas formas de confiança. Um desses autores foi Earl (1987), que identificou três tipos de confiança: *confiar nos outros*, uma ideia que está de acordo com a abordagem de Rotter; a *auto-eficácia* ou competência pessoal em ambientes sociais, inspirada na Teoria de Aprendizagem Social de Bandura, que postula que a aprendizagem se faz pela observação e imitação de comportamentos de outros, ou seja através de um mecanismo de modelagem pelo qual a criança aprende comportamentos e as suas consequências; e a *auto-confiança*, definida como a expectativa na capacidade de cumprir uma determinada tarefa (citado por Bernath & Feshbach, 1995).

1.1.2. Confiança Interpessoal durante a infância e a adolescência

Embora a confiança seja, cada vez mais, considerada uma variável significativa na personalidade das crianças e no seu desenvolvimento social, a maioria das pesquisas têm-se focado em avaliar a confiança nos adultos (Bernath & Feshbach, 1995). Esta escassez de pesquisas sobre a confiança interpessoal durante a infância e adolescência conduziu alguns investigadores ao esforço de superar essa lacuna (Rotenberg, 2010), designadamente através do levantamento e análise dos estudos prévios, com vista à compreensão do papel da confiança no funcionamento individual e interpessoal ao longo da vida.

Autores como Bernath e Feshbach (1995) e Rotter (1967) têm reconhecido a importância da confiança durante a infância e consideram que a criança necessita de confiar nos seus cuidadores e nos seus pares para desenvolver uma autoestima saudável, uma intelectualidade criativa e bons relacionamentos interpessoais (Bernath & Feshbach, 1995).

A revisão da literatura neste âmbito demonstra que a criança desenvolve a confiança nos outros através das experiências interpessoais quotidianas pautadas pelo respeito das promessas feitas pelos adultos significativos. A consistência destas experiências interpessoais junto dos adultos mais significativos tenderá a ser alargada e generalizada a outros parceiros sociais e à sociedade em geral. Deste modo, sob o ponto de vista cognitivo, a confiança assentaria nas expectativas formadas ao longo da vida na interação com os outros, dando origem a crenças sobre as atitudes futuras dos outros, individualmente ou como pertencentes a grupos específicos.

Esta ideia aparece claramente explicada na Teoria da Vinculação de Bowlby e Ainsworth, no âmbito do modo como são construídos modelos operantes internos. Esta teoria explica que a pessoa mais próxima do bebé assume o papel de figura de vinculação, proporcionando segurança e proteção necessárias para a exploração do meio. A figura de vinculação constitui uma base segura, de onde o bebé parte para explorar e descobrir o mundo, e para onde regressa à procura de conforto e de segurança quando se sente ameaçado ou em perigo. Segundo os autores, as experiências precoces de interacção das crianças com os cuidadores levam à formação de esquemas organizados (cognitivos, emocionais e comportamentais) sobre o próprio, os outros e o meio como sendo estável/fiável/consistente. Por sua vez, todos os esquemas vão condicionar a construção de novos esquemas e expectativas relacionais e do próprio modo de adaptação às interacções sociais. Esta teoria contribuiu para a compreensão da origem e desenvolvimento dos padrões de relacionamento que se estabelecem ao longo de todo o desenvolvimento do sujeito. Ou seja, o sujeito está assim a construir também crenças sobre se é merecedor de apreciação, se os outros podem ser confiáveis e se o meio tem características de segurança ou confiabilidade.

Isto é também um aspeto do período de conflito normativo *confiança/desconfiança*, enunciado na teoria psicossocial do desenvolvimento humano de Erikson, que vai influenciar as crenças de confiança na criança, através da exploração do meio. É nesta fase que a criança vai viver experiências que a levarão a confiar ou não na mãe/cuidador. Se a mãe atender prontamente às suas necessidades, a criança devolverá essa confiança para a mãe e posteriormente para os outros. No entanto se a mãe não atender prontamente às suas necessidades, devolverá um sentimento de desconfiança para com ela e posteriormente, por generalização, para com os outros. Erikson considera que cada estágio de desenvolvimento supõe uma crise que deverá ser encarada como um ponto de mudança que se relaciona com o contexto social e cultural do sujeito. Na adolescência, fase que o autor nomeou de “crise de identidade” a tarefa essencial prende-se com a procura de uma identidade, encarregando um processo de reflexão e observação, através de trocas entre o indivíduo e o meio em que se insere. Esta confusão de identidade é provocada pela preocupação do adolescente em encontrar um papel social. Neste período os pares tornam-se centrais em todas as tarefas desenvolvimentais, assumindo um papel importante na vida do adolescente, acompanhando as suas mudanças que aumentam a capacidade deste e dos seus pares no estabelecimento de verdadeiras relações de vinculação entre si (Freeman & Brown, 2001).

A par do desenvolvimento cognitivo e psicossocial, Rotenberg (2001) considera que a adolescência é marcada pelo desenvolvimento moral e sexual, pelo incremento da capacidade de compreender conceitos abstratos, e pelo envolvimento em redes sociais mais amplas e eventos sociais, com efeitos na consolidação do nível da confiança global. Com a entrada na adolescência, as amizades tornam-se mais profundas, com maior suporte e comunicação mútuos, o que conseqüentemente, aumentará as competências

sociais, tais como iniciar e manter interações, a autorrevelar-se e providenciar apoio aos outros na medida do amadurecimento pessoal (Steinberg & Scott, 2003). Assim, é destacada a pertinência da confiança nos pares e no par amoroso, atendendo às representações cognitivas em torno das crenças sobre a manutenção da confidencialidade (confiança emocional), das promessas (fidelidade) e da verdade (honestidade) por parte dos outros (Rotenberg et al., 2012).

Deste modo, a confiança desempenharia um papel crítico na formação e manutenção de relações, designadamente nas de amizade (Rotenberg 1991), românticas (Lamm, 1998) e profissionais (Kramer & Tyler 1996).

A disposição para se confiar nos outros tem-se demonstrado associada à longevidade, saúde física, bem-estar psicológico e desempenho académico (Bernath & Feshbach 1995).

Rotenberg considerou, a partir de uma revisão teórica de vários estudos, que a confiança resulta da interação pessoal e constitui uma decisão situacionalmente determinada, influenciada por pistas sociais imediatas e pelo desenvolvimento cognitivo do sujeito, tendo integrado estas variáveis num modelo conceptual que contribuiu para a operacionalização da investigação em torno da confiança interpessoal (Rotenberg & Pillipenko, 1984).

1.1.3. Conceptualização da Confiança Interpessoal: Teoria e Modelo de Rotenberg

A presente investigação tem como premissa a Teoria e Modelo da Confiança Interpessoal elaborado por Rotenberg e seus colaboradores (Betts, Rotenberg, & Trueman, 2008; Rotenberg, 1994, 2010; Rotenberg, Boulton, & Fox, 2005) e engloba as seguintes variáveis:

1) três bases de confiança: 1.1) *fidelidade*, referente ao cumprimento da palavra ou promessa e consistência dos comportamentos ao longo do tempo (Betts et al., 2008; Rotenberg, 2010; Rotenberg & Boulton, 2013); 1.2.) *confiança emocional*, que assenta no pressuposto de que os outros se abstêm de críticas e de atos que possam causar constrangimento e danos emocionais e que estão disponíveis para as confidências do outro e para a manutenção da sua confidencialidade (Betts et al., 2008; Rotenberg, 2010; Rotenberg & Boulton, 2013; Rotenberg et al., 2005); 1.3) *Honestidade*, relativa à autenticidade das palavras e ações, pautadas pela genuinidade e por uma intenção benigna, ao invés de estratégias maliciosas (Betts et al., 2008; Rotenberg, 2010; Rotenberg & Boulton, 2013; Rotenberg et al., 2005);

2) três domínios: 2.1) *cognitivo/afetivo*, referente às crenças ou atribuições individuais de que os outros demonstram as três bases de confiança (fidelidade, confiança emocional e honestidade) e às experiências emocionais associadas a essas crenças (Rotenberg, 1994, 2010); 2.2) *confiança dependente do comportamento*, referente ao nível de envolvimento comportamental com os outros, consolidado nas três bases de

confiança (Rotenberg, 2010); e 2.3) *iniciativa de comportamento*, que se cinge ao envolvimento comportamental do indivíduo, apoiado nas três bases de confiança (Rotenberg, 2010);

3) duas dimensões do alvo da confiança: 3.1) *especificidade*, podendo variar desde um nível genérico (grupo) a um mais específico (um sujeito particular) (Rotenberg et al., 2005) e 3.2) *familiaridade*, expresso em níveis, desde o não familiar até ao muito familiar (Rotenberg et al., 2005).

1.2. Empatia

1.2.1. Empatia: Compreensão do constructo

O termo empatia deriva da palavra grega *empathia*, que significa “paixão” ou “ser muito afetado”, tendo sido utilizada por autores como Lipps, Brentano e Robert Vischer, que a descreviam como um processo de imitação interna denominado *Einfühlung*, que ocorreria durante a apreciação de objetos de arte e durante o qual a projeção do self em obras artísticas faria com que emergissem sentimentos de admiração e de unicidade (Sampaio, Camino, & Roazzi, 2009).

No campo da Psicologia, o primeiro autor a traduzir o termo *Einfühlung* para *Empathy* foi o norte-americano Titchener em 1909. Segundo o autor, o conceito de empatia descrevia a capacidade para aceder/conhecer a consciência de outro e para raciocinar de maneira análoga através de um processo de imitação interna, através do qual as pessoas com o mesmo nível intelectual e moral poderiam compreender-se entre si (Wispé, 1986).

No início do século XIX, a empatia era concebida como uma característica pela qual alguém identifica o que está na consciência de outra pessoa e a Psicologia da Personalidade demonstrou maior interesse por aquele constructo. Os psicólogos sustentavam que a empatia era uma capacidade através da qual as pessoas se compreendiam umas às outras, sentiam e percebiam o que acontece com os outros, como se elas mesmas vivenciassem as experiências alheias (Sampaio et al., 2009).

No século XX, durante a primeira metade da década de 40, poucas investigações empíricas acerca da empatia haviam sido realizadas, mas no início da década de 50, sob a iniciativa de Carl Rogers, a empatia passou a ser investigada com maior aprofundamento e aplicada na prática psicoterapêutica.

O seu estudo neste campo conduziu ao desenvolvimento de uma modalidade psicoterapêutica que ficou mundialmente conhecida como Abordagem Centrada na Pessoa (ACP). Nesta abordagem, o terapeuta procura estabelecer um clima terapêutico adequado para o desenvolvimento de sentimentos empáticos pelo cliente, proporcionando assim um ambiente de aceitação incondicional e de autenticidade na expressão dos seus

comportamentos, pensamentos e sentimentos (Rogers, 1979).

Ao contrário de Rogers e de outros autores da Psicologia da Personalidade, investigadores cognitivo-desenvolvimentais como Eisenberg (Strayer & Eisenberg, 1987), Hoffman (1989) e Davis (1983), definem a empatia como um constructo multidimensional, composto por componentes cognitivos e afetivos que se desenvolvem ao longo do tempo (citados por Sampaio, Guimarães, Camino, Formiga, & Menezes, 2011).

Martin L. Hoffman propõe que a empatia seja vista como uma resposta vicariante à imagem mental que alguém tem do sofrimento de outrem, o que implica um certo grau de afastamento entre eles. Segundo Hoffman (1987, 1991), a empatia está diretamente relacionada com o desenvolvimento da cognição social sobre a existência de outras pessoas, o qual, por sua vez, se encontra ligado ao processo de diferenciação do self. Com o desenvolvimento do sentido cognitivo do outro e com a transferência de parte dos sentimentos sentidos no *self* para a imagem do outro, sentimento que Hoffman nomeou de *angústia simpática*, o sujeito experiencia um sentimento de compaixão e sente necessidade de aliviar o seu sofrimento e o do outro (Sampaio et al., 2009).

Por outro lado, autores como Dymond (1949, 1950) e Wispé (1986) definem a empatia como a capacidade ou habilidade cognitiva de compreender os pensamentos, sentimentos ou intenções de outras pessoas, ou seja, defendem uma perspetiva puramente cognitivista.

Gallo (1989) considera que a empatia inclui processos cognitivos e experiências emocionais, implicando uma resposta principalmente cognitiva de compreensão de como a outra pessoa se sente e uma comunhão emocional (citado por Minzi, 2013).

Considerando os trabalhos de Batson (Batson et al., 1981; Batson et al., 1987) e de outros autores (Davis, 1983; Enz & Zoll, 2006; Siu & Shek, 2005), compreende-se que uma perspetiva multidimensional é mais coerente para a análise e a compreensão da empatia do que as perspetivas unidimensionais, uma vez que os estudos empíricos demonstram as inter-relações entre componentes cognitivos e afetivos e indicam que os sujeitos experimentam diferentes tipos de experiências emocionais durante os episódios empáticos (citados por Sampaio et al., 2009).

Assim podemos considerar que a empatia é atualmente definida a partir de uma perspetiva multidimensional, salientando-se a importância da capacidade da pessoa responder face à situação de outro, tendo em conta aspetos cognitivos e afetivos e destacando a capacidade de discriminar entre o próprio e os outros (Garaigordobil, 2009).

1.2.2. Empatia Cognitiva, Empatia Afetiva e Empatia Comportamental

Como já foi referido anteriormente, vários estudos têm revelado que a empatia está relacionada com diversas variáveis cognitivas e afetivas da formação do ser humano.

A empatia pode, assim, ser definida como uma habilidade social constituída por três componentes: o cognitivo, o afetivo e o comportamental. O componente cognitivo prende-se com a capacidade de adotar a perspetiva dos outros e inferir os seus pensamentos e sentimentos, ou seja prende-se com o nível da compreensão da subjetividade dos outros. O componente afetivo é caracterizado através da predisposição para experimentar sentimentos de compaixão e preocupação com o bem-estar dos outros (Motta et al., 2006).

Assim sendo, a empatia contempla a habilidade para compreender as reações emocionais do outro de acordo com o contexto, transpondo a imaginação e adotando o papel do outro como referência descritiva.

Além deste foco afetivo-cognitivo, comum em diversas definições da empatia, foi proposto por Falcone (1998, 1999, 2003) um novo componente, o comportamental. Este novo componente traduz-se na habilidade de expressar comportamentos/ações que transmitam compreensão e reconhecimento dos sentimentos e pensamentos do outro (Motta et al., 2006), ou seja, manifestações verbais e não-verbais de compreensão dos estados internos de outra pessoa (Pinho, Fernandes, & Falcone, 2011).

1.2.3. O desenvolvimento da empatia na infância e na adolescência

Como explanado anteriormente, os estudos atuais sobre a empatia têm revelado que esta está relacionada com variáveis cognitivas e afetivas do desenvolvimento do ser humano e tem funções adaptativas, tais como proporcionar a aceitação dos pares (Warden & Mackinnon, 2003), o ajustamento social (Crick, 1996; Strayer, 1992), o desempenho académico (Cotton, s.d.) e a saúde mental (Beyers & Loeber, 2003; Blair, 1997), tornando-se assim uma variável fundamental para o desenvolvimento sociocognitivo infantil (citados por Motta et al., 2006).

Simner (1971) considera que, desde o nascimento, os bebés reagem com berros e lágrimas ao desconforto de outra criança, sendo essa reação afetiva conhecida como *choro contagioso*, constituindo um precursor da empatia (Pavarini & Souza, 2010). Também Hoffman (1982) considerava que quando os bebés ficavam perturbados com o som de outro bebé a chorar, tal perturbação constituiria o primeiro indicador da empatia, na medida em que demonstrava solidariedade diante da angústia de outrem, mesmo antes do sujeito ter adquirido a perceção da sua individualidade (citado por Pavarino et al., 2005).

Segundo Thompson (1987), à medida que as crianças se vão desenvolvendo, vão demonstrando uma maior sensibilidade e compreensão em relação aos desejos e necessidades dos outros, ou seja, esta capacidade de relacionamento e entendimento do outro vai evoluindo ao longo de todo o ciclo vital.

Segundo Flavell, Miller e Miller (1999), para que as crianças compreendam as situações quotidianas que envolvam pessoas e ações, é necessário que elas possuam um entendimento rudimentar da mente que atribui gradualmente uma ordem aos eventos sociais que a rodeiam. Nesse sentido, é importante que a criança adquira a Teoria da Mente que, para Maluf e colaboradores (2004), consiste no entendimento progressivo que elas vão elaborando acerca da mente. Este processo ocorre através de vivências baseadas na percepção e na cognição social, permitindo à criança atribuir e interpretar as emoções, as intenções, os pensamentos e as crenças das pessoas com quem convive. Essa capacidade permite que os seres humanos se relacionem socialmente e se insiram adaptativamente no meio sociocultural. Crianças mais atentas aos desejos, sentimentos e pensamentos alheios têm uma maior aceitação social e tendem a encontrar mais oportunidades de interação e consequentemente mais oportunidades de aprimorar a sua compreensão dos estados mentais (Pavarini, Loureiro & Souza, 2011). Baron-Cohen (2001) e Hughes e Leekam (2004) consideram que o desenvolvimento da teoria da mente representa uma conquista essencial para a perpetuação da espécie, pois o desenvolvimento desta habilidade tornou-nos capazes de construir metas compartilhadas, regular os comportamentos, atender às necessidades das interações sociais, fazer trocas empáticas e utilizar normas sociais para o controlo emocional (citados por Silva, Rodrigues, & Silveira, 2012).

Motta e colaboradores (2006) consideram que o desenvolvimento da empatia está relacionado com as condições de socialização oferecidas pelo contexto em que as crianças crescem, destacando-se assim a importância de promover o desenvolvimento dessa habilidade social no contexto escolar, na medida em que ela pode ser estimulada e desenvolvida por meio das práticas educativas.

O papel dos pais é considerado crucial no desenvolvimento da empatia, pois é nas interações entre pais e filhos que as crianças aprendem a expressar e interpretar emoções influenciando o seu desenvolvimento emocional. Os cuidadores fornecem estímulos emocionais nos momentos apropriados, reforçando e incentivando demonstrações emocionais e respondendo às variações subtis das expressões da criança (Bronson, 2000; Eisenberg, Cumberland, & Spinrad, 1998; Nagin & Tremblay, 2001; citados por Minzi, 2013).

Conclui-se assim que as variáveis ambientais que se relacionam a um contexto que ofereça à criança uma variedade de oportunidades para experimentar e expressar diferentes emoções, favorecem o desenvolvimento da empatia. Assim as práticas educativas adotadas pelos pais ou cuidadores tanto podem favorecer como prejudicar o potencial empático das crianças.

Isto vai, mais uma vez, de encontro à Teoria da Vinculação e Barnett (1992, citado por Motta et al., 2006) que considera que, por exemplo, a responsividade consistente da figura vinculativa às expressões de mal-estar da criança se relaciona com a vinculação segura, é apontada como um suposto precursor da empatia, na medida em que desperta o interesse da criança por quem se ocupa dela. Por outro lado, a responsividade inconsistente às expressões de mal-estar e a rejeição como resposta às suas necessidades promovem a preocupação autocentrada, que se relaciona negativamente com a empatia.

Estudos como os de Hughes e Leekam (2004), Valério (2008) e Souza (2008) salientam que parte do sucesso nas relações sociais depende da habilidade de reconhecer, imaginar e compreender os próprios estados mentais e os de outras pessoas. Essa capacidade sustenta a integração do sujeito na vida social (citados por Rodrigues & Ribeiro, 2011).

Roberts e Strayer (1996) consideram que o desenvolvimento da empatia condiciona a expressividade emocional e a habilidade para experienciar e expressar emoções positivas e negativas. Ou seja, as crianças tendem a ser mais empáticas quando experienciam emoções como o medo, a tristeza e a felicidade, reconhecem e aceitam estes sentimentos e conseguem controlá-los durante as interações sociais (Cecconello & Koller, 2000).

A socialização das emoções torna-se assim um aspeto importante para a expressividade emocional e para o desenvolvimento da empatia, ou seja, é a partir das experiências afetivas com os pais e com os irmãos que as crianças aprendem a lidar com os seus sentimentos e a expressá-los (Cecconello & Koller, 2000). Isto relaciona-se com a Inteligência Emocional, apontada como uma subclasse da Inteligência Social, que é definida por Salovey e Mayer (1990, p. 189) como a *ability to monitor one's own and other's feelings and emotions, to discriminate among them and to use this information to guide one's thinking and actions*. Os autores consideram as respostas empáticas como um dos componentes principais da inteligência emocional, e que estas permitem ao indivíduo perceber os sentimentos, intenções e desejos dos que o rodeiam e escolher comportamentos sociais adaptativos como resposta.

Um estudo de Luthar (1991) sobre a expressividade emocional, demonstrou que a habilidade de regular emoções e expressá-las pode funcionar como um fator de proteção para a criança, promovendo a competência social através da formação de vínculos de amizade, que na adolescência é essencial para a formação das normas, dos valores e das aspirações.

Assim, vários indícios apontam para uma possível relação entre a empatia e a competência social e a sua influência na resiliência (Garmezy, 1996).

II. Objetivos

2.1. Definição do problema e exploração dos objetivos

O presente estudo visa explorar a relação entre as crenças de confiança interpessoal e a empatia durante a adolescência, considerando algumas variáveis sociobiográficas.

Utilizou-se a adaptação portuguesa da escala *Generalized Trust Beliefs – Late Adolescents – GTB – LA* (Randall et al., 2010) – *Crenças Generalizadas de Confiança – Adolescência tardia – CGC – A* (Vale-Dias & Franco-Borges, 2014), e a adaptação portuguesa da escala *Basic Empathy Scale-BES* (Jolliffe, 2005) – *Escala de Empatia Básica-BES* (Nobre-Lima, Rijo, & Matias, 2011).

Rottenberg e Rotter (1980) consideram a confiança interpessoal como promotora das relações sociais, tanto nas crianças como nos adultos, ao longo da vida. Segundo os autores a formação, manutenção e sobrevivência das relações interpessoais, dependem da propensão da pessoa para confiar nos outros (Betts & Rotenberg, 2008).

Eisenberg e Strayer (1987) definem a empatia como uma resposta emocional que deriva da percepção do estado ou condição de outra pessoa, sendo congruente com a situação. Segundo os autores, compartilhar uma emoção experimentada é consistente com a empatia, podendo ter um papel significativo na conquista da confiança do outro, estando ambas – empatia e confiança – intimamente relacionadas. Ou seja, um bom relacionamento interpessoal é essencial para a experiência da empatia e da confiança (Genezini & Russo, 2009). Assim, é expectável que, na presente investigação, a empatia se associe positivamente à confiança interpessoal.

O presente estudo tem também como objetivo geral caracterizar a amostra em termos das suas características sociobiográficas, níveis de confiança interpessoal, e níveis de empatia e explorar as possíveis relações entre as variáveis sociodemográficas, níveis de confiança interpessoal e os níveis de empatia.

Considerando as variáveis-alvo da presente investigação, estudos prévios têm vindo a apontar diferenças significativas em função do género nas seguintes variáveis: crenças de Confiança Interpessoal, tendo Rotenberg (2005) verificado níveis significativamente mais elevados entre as raparigas; relativamente à Empatia, vários estudos obtiveram igualmente valores significativamente mais elevados entre as raparigas e mulheres (Ceconello & Koller, 2000; Escrivá, Navarro, & García, 2004; Garaigordobil, 2009; Garaigordobil & Garcia de Galdeano, 2006; Jolliffe & Farrington, 2006; Lozano & Etxebarria, 2007; Minzi, 2013). Em relação à idade, no estudo de Litvack et al. (1997) com crianças dos 8 aos 11 anos, encontraram diferenças significativas, tendo sujeitos mais velhos obtido resultados mais elevados,

enquanto que nos estudos de Cecconello e Koller (2000) e de Escrivá e colaboradores (2004) não se verificaram diferenças em função da idade.

2.2. Formulação das hipóteses

Devido à finalidade do estudo e aos dados das investigações prévias, as hipóteses formuladas são as seguintes:

Hipótese H1: Existe uma correlação positiva significativa entre os níveis totais das crenças de Confiança Interpessoal e os níveis totais de Empatia.

Hipótese H2: Existe uma correlação positiva significativa entre os níveis das crenças de Confiança Interpessoal nos seus diferentes alvos (Pai, Mãe, Professores, Par amoroso e Pares) e os níveis totais da Empatia

Hipótese H3: Existem diferenças significativas entre rapazes e raparigas relativamente a) aos níveis totais de Confiança Interpessoal e b) aos níveis totais de Empatia.

Hipótese H4: Existem diferenças significativas entre rapazes e raparigas relativamente a) aos níveis das crenças de Confiança Interpessoal nos seus diferentes alvos (Pai, Mãe, Professores, Par amoroso e Pares) e b) aos níveis de Empatia nos seus diferentes componentes (empatia cognitiva e empatia afetiva).

Hipótese H5: Existe uma correlação positiva significativa entre os níveis das crenças de confiança interpessoal nas suas diferentes subescalas (fidelidade, honestidade e confiança emocional) e os níveis de empatia nas suas subescalas (empatia cognitiva e empatia afetiva).

Hipótese H6: Existem diferenças significativas nos níveis de Empatia atendendo à idade.

III. Metodologia

3.1. Amostra – Descrição

A amostra de presente estudo inclui 157 sujeitos a frequentar o 7º, 8º e 9º ano de escolaridade durante o ano letivo 2014/15, de duas escolas dos distritos de Coimbra e Beja, com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos, cuja média de idades é de 13 anos e 8 meses, tendo três sujeitos não respondido a esta questão (cf. Tabela 1).

Tabela 1. Distribuição da amostra por idade cronológica

	Amostra Total
Média	13.77
DP	0.97
Mínimo	12.2
Máximo	16.8
Não responde	3
Total	157

A amostra é constituída por 80 (51.0%) sujeitos do sexo masculino e 76 (48.4%) do sexo feminino, tendo um dos sujeitos não respondido a esta questão, constatando-se, assim, a prevalência do sexo masculino em relação ao sexo feminino (cf. Tabela 2).

Tabela 2. Distribuição da amostra por género

	N	Percentagem %
Masculino	80	51.0
Feminino	76	48.4
Não responde	1	0.6
Total	157	100

Relativamente ao ano escolar, 83 (52.9%) sujeitos encontram-se no 7º ano, 43 (27.4%) sujeitos no 8º ano e 30 (19.1%) sujeitos no 9º ano de escolaridade, tendo um sujeito não respondido a esta questão (cf. Tabela 3).

	N	Percentagem %
7º	83	52.9
8º	43	27.4
9º	30	19.1
Não responde	1	0.6
Total	157	100

Quanto ao agregado familiar, 12 (7.6%) sujeitos referem viver com o Pai ou com a Mãe, 31 (19.7%) com o Pai e com a Mãe, 81 (51.6%) com o Pai, a Mãe e Outros, 22 (14.0%) com a Mãe e Outros, 2 (1.3%) com o Pai e Outros e 7 (4.5%) com Outros, tendo dois sujeitos não respondido a esta questão (cf. Tabela 4).

Tabela 4. Distribuição dos sujeitos de acordo com o seu agregado familiar

	N	Percentagem %
Pai ou Mãe	12	7.6
Pai e Mãe	31	19.7
Pai, Mãe e Outros	81	51.6
Mãe e Outros	22	14.0
Pai e Outros	2	1.3
Outros	7	4.5
Não responde	2	1.3
Total	157	100

Em relação ao nível socioeconómico¹, este é baixo para 23.6% dos sujeitos, médio para 29.3% e elevado para 5.1%, tendo 66 sujeitos não respondido a esta questão (42%) (cf. Tabela 5).

Tabela 5. Distribuição da amostra quanto ao nível socioeconómico

Nível Sócioeconómico	N	Percentagem %
Baixo	37	23.6
Médio	46	29.3
Elevado	8	5.1
Não responde	66	42
Total	157	100

3.2. Instrumentos

Na presente investigação foram aplicados três questionários: um Questionário Sociobiográfico (cf. Anexo 1), a Escala de Crenças Generalizadas de Confiança-Adolescência tardia – CGC-A – *Generalized Trust Beliefs-Late Adolescents* – GTB -LA (Randall et al., 2010; versão portuguesa, Vale-Dias & Franco-Borges, 2014) e a Escala de Empatia Básica – *Basic Empathy Scale* – BES (Jolliffe, 2005; versão portuguesa, Nobre Lima et al., 2011).

¹ Para a classificação do nível socioeconómico foi utilizado o estudo de Simões (1994).

3.2.1. Questionário Sociobiográfico

O questionário sociobiográfico utilizado na presente investigação foi elaborado de acordo com os propósitos da investigação e características da amostra, a partir de um modelo de Formulário de Dados Pessoais de Rohner (2008). Contém 13 questões relativas às características dos sujeitos (sexo, idade, nacionalidade e educação), à situação atual dos pais (nível de educação, emprego e ocupação) e à situação relacional dos pais (estatuto marital).

3.2.2. Crenças Generalizadas de Confiança – Adolescência Tardia (GCG-A)

Nesta investigação foi administrada a escala *Crenças Generalizadas de Confiança – Adolescência tardia – CGC – A*, que constitui uma adaptação da *Generalized Trust Beliefs – Late Adolescents – GTB – LA* (Randall et. al., 2010) para a língua portuguesa (Vale-Dias & Franco-Borges, 2014).

Este instrumento é constituído por 30 itens e avalia as crenças generalizadas de confiança dos adolescentes, de acordo com os cinco alvos – mãe, pai, pares, professores e par amoroso – e as três bases de confiança – *fidelidade, confiança emocional e honestidade* (Randall et. al., 2010).

Os 30 itens estão divididos por 2 itens para cada alvo (mãe, pai, pares, professor, e par amoroso) e por cada base (fidelidade, confiança emocional e honestidade), totalizando 6 itens para cada alvo. Cada item solícita ao sujeito que se imagine na situação de um adolescente cujo nome aparece a sublinhado e que responda de encontro ao que faria nessa determinada situação. Esta escala tem duas versões, a feminina e a masculina, que são respondidas pelos sujeitos femininos e masculinos respetivamente (Rotenberg, et al., 2005; Randall, et. al., 2010).

Quanto às qualidades psicométricas, a escala da versão original tem apresentado uma boa consistência interna, com os valores do alfa de Cronbach que oscilam entre .76 para a escala total, .67 para a base fidelidade, .65 para a base honestidade e .62 para a base confiança emocional (Rotenberg et al., 2005).

3.2.3. Escala de Empatia Básica (BES)

Nesta investigação foi também administrada a *Escala de Empatia Básica – BES*, que constitui uma adaptação da *Basic Empathy Scale - BES* (Jolliffe, 2005) para a língua portuguesa (Nobre Lima et. al., 2011).

Jollife e Farrington desenvolveram e validaram a *Escala de Empatia Básica* (BES) que é específica para adolescentes (Jollife & Farrington, 2006). Esta escala tem como objetivo avaliar a capacidade de resposta

empática na adolescência através da empatia cognitiva e a empatia afetiva.

A BES é constituída por 20 itens, sendo 9 itens referentes à dimensão cognitiva (item 3, 6, 9, 10, 12, 14, 16, 19 e 20) e 11 itens referentes à dimensão afetiva (item 1, 2, 4, 5, 7, 8, 11, 13, 15, 17 e 18). Os itens são pontuados numa escala de Likert de 5 pontos, desde “discordo totalmente” até “concordo totalmente”.

Relativamente às qualidades psicométricas do instrumento, a adaptação portuguesa da escala apresenta uma boa consistência interna, sendo os valores do coeficiente de alfa de Cronbach para o total da escala de .80, .70 para a dimensão da empatia afetiva e .80 para a dimensão da empatia cognitiva (Nobre Lima, Rijo, & Matias, 2012).

3.3. Procedimentos de investigação

Para realizar esta investigação a amostra foi recolhida em duas escolas dos distritos de Coimbra e Beja, entre os meses de Maio e Junho em turmas pertencentes ao 7º, 8º e 9º ano de escolaridade. Iniciou-se o procedimento com a entrega de um consentimento informado aos pais e cuidadores para autorizarem os alunos a participarem nesta investigação (cf. Anexo 2), garantindo que os resultados permaneceriam confidenciais e apenas os que obtiveram esta autorização fizeram parte da presente amostra.

A aplicação dos questionários obedeceu à seguinte ordem: Questionário Sociobiográfico; *Generalized Trust Beliefs – Late Adolescents – GTB-LA*; *Children’s Dispositional Hope Scale*; *Basic Empathy Scale-BES*; e *Youth Self Report*. Os questionários referentes à avaliação da Esperança e aos Problemas de Comportamento fizeram parte deste protocolo, no entanto não são usados nesta investigação.

3.4. Procedimentos estatísticos

Para realizar a análise de dados recorreu-se ao programa SPSS – Statistical Package of Social Science – versão 22 para Windows, e procedeu-se à análise das associações entre as variáveis estudadas no presente estudo para testar as hipóteses formuladas.

Foram utilizadas três medidas estatísticas: as Medidas de Tendência Central (média), as Medidas de Dispersão (desvio-padrão) e as Medidas de Frequência, expostas pelas Frequências Absolutas (N) e Relativas (%) e o valor Máximo (X_{máx.}) e Mínimo (X_{min.}) de acordo com o que se pretende estudar.

Para assegurar a estabilidade dos resultados das escalas, foram inicialmente calculados os valores da consistência interna para a Escala Total da Confiança Interpessoal e para cada uma das suas dimensões – Honestidade, Fidelidade e Confiança Emocional – e para a Escala Total da Empatia e para cada uma das suas subescalas – Empatia Cognitiva e Empatia Afetiva - através do cálculo do alfa de Cronbach.

De seguida através do teste *Kolmogorov-Smirnov* avaliaram-se as

escalas utilizadas, e observamos que estas atingem o nível de significância convencional ($p < .05$), (K-S, $p = .000$), o que significa que não reagem a uma distribuição normal, levando à utilização de testes não paramétricos.

Assim procedeu-se à análise da associação entre variáveis através do *Coefficiente de Correlação de Spearman* para as variáveis contínuas e para verificar diferenças estatisticamente significativas entre dois grupos independentes ao nível de uma variável dependente ordinal utilizou-se o *Teste Mann-Whitney* (Martins, 2011).

IV. Resultados

4.1. Análise Descritiva

Em relação à análise descritiva da presente investigação, nos níveis globais das crenças de Confiança Interpessoal (cf. Tabela 6) podemos verificar que a média é de 98.88 (DP= 15.07), variando a pontuação entre 71 (mínimo) e 150 (máximo). Relativamente aos fatores da Confiança Interpessoal, o fator Confiança Emocional obteve uma média de 33.07 (DP= 5.66) e a pontuação varia entre 21 e 50, o fator Honestidade obteve uma média de 32.61 (DP= 5.88) e a pontuação varia entre 19 e 50, e o fator Fidelidade obteve uma média de 33.34 (DP= 5.79) e a pontuação varia entre 25 e 89. Quanto aos alvos, a Confiança no Pai obteve uma média de 19.35 (DP= 3.94) e a pontuação varia entre 11 e 30, a Confiança na Mãe obteve uma média de 20.38 (DP= 4.03) e a pontuação varia entre 11 e 30, a Confiança nos Professores obteve uma média de 21.51 (DP= 3.58) e a pontuação varia entre 13 e 30, a Confiança no Par amoroso obteve uma média de 18.69 (DP= 4.00) e as pontuações variam entre 9 e 30, e a Confiança nos Pares obteve uma média de 19.03 (DP= 3.54) e as pontuações variam entre 11 e 30.

Em relação aos níveis globais de Empatia (cf. Tabela 6), a média da amostra é de 71.04 (DP= 12.27) e as pontuações variam entre 43 e 95, tendo a subescala do componente cognitivo da empatia obtido uma média de 35.95 (DP= 6.25) e variando as pontuações entre 20 e 45, e na subescala do componente afetivo da empatia a média é de 35.16 (DP= 8.39) e as pontuações variam entre 11 e 54.

Tabela 6. Médias e Desvios-Padrão das variáveis em estudo (escalas CGC-A e BES)

	M	DP	Min.	Máx.
Total Confiança	98.88	15.069	71	150
Interpessoal				
Honestidade	32.61	5.88	19	50
Fidelidade	33.34	5.79	22	50
Confiança Emocional	33.07	5.66	21	50
Confiança Pai	19.35	3.94	11	30
Confiança Mãe	20.38	4.03	11	30
Confiança Professor	21.51	3.58	13	30
Confiança Par amoroso	18.69	4.00	9	30
Confiança Pares	19.03	3.54	11	30
Total Empatia	71.04	12.27	43	95
Empatia Cognitiva	35.95	6.25	20	45
Empatia Afetiva	35.16	8.39	11	54

4.2. Consistência Interna

Os instrumentos de avaliação utilizados neste estudo apresentam bons níveis de consistência interna para os scores globais, atendendo aos valores alfa de Cronbach: 0.866 para a escala de Crenças Generalizadas de Confiança -CGC-A (cf. Tabela 7) e 0.850 para a Escala de Empatia Básica-BES (cf. Tabela 8). Segundo Pestana e Gageiro são considerados bons coeficientes de consistência interna².

Tabela 7. Consistência interna: CGC-A

Dimensões	Alfa de Cronbach	(Rotenberg, 2005)
Confiança Emocional	.68	.62
Fidelidade	.72	.67
Honestidade	.71	.65
Total	.87	.76

Tabela 8. Consistência interna: BES

Dimensões	Alfa de Cronbach	(Nobre Lima, Rijo & Matias, 2011)
Empatia Cognitiva	.84	.80
Empatia Afetiva	.80	.71
Total	.85	.80

² As consistências internas foram avaliadas segundo a classificação de Pestana e Gageiro (2008), que consideram que um alfa de Cronbach de valor inferior a .60 é inadmissível, entre .60 e .70 é fraco, entre .70 e .80 é razoável, entre .80 e .90 é bom e entre .90 e 1 é muito bom (Martins, 2011).

4.3. Análise Inferencial

Hipótese 1: Existe uma correlação positiva significativa entre os níveis totais das crenças de Confiança Interpessoal e os níveis totais de Empatia.

A correlação encontrada entre os níveis totais de Confiança Interpessoal e os níveis totais da Empatia, calculada pelo coeficiente de correlação de Spearman, é de .103, com uma probabilidade associada de $p = .221$ (cf. Tabela 9). Perante este valor da probabilidade ($p = .22$; não significativo), conclui-se que estamos perante uma ausência de correlação entre as variáveis estudadas.

Atendendo aos resultados obtidos, o valor da probabilidade, $p > .05$, permite-nos reter a hipótese nula (H_0) e consequentemente concluir que não há correlação entre os níveis totais de Confiança Interpessoal e os níveis totais de Empatia ($r_s = .103$, $p = .22$).

Tabela 9. Coeficientes de correlação entre os resultados na CGC-A e na BES

	Empatia Cognitiva		Empatia Afetiva		Empatia Total	
	r_s	P	r_s	P	r_s	P
Fidelidade	.149	.072	.039	.636	.116	.164
Honestidade	.177	.031	.021	.795	.096	.249
Confiança Emocional	.064	.437	.131	.109	.084	.313
Confiança Interpessoal Total	.144	.086	.069	.409	.103	.221

Hipótese 2: Existe uma correlação positiva significativa entre os níveis das crenças de Confiança Interpessoal nos seus diferentes alvos (Pai, Mãe, Professores, Par amoroso e Pares) e os níveis totais de Empatia.

A partir da análise dos resultados obtidos (cf. Tabela 10), calculada através do coeficiente de correlação de Spearman, é possível verificar que há uma correlação positiva significativa entre as crenças de *Confiança nos Professores* e os níveis totais da *Empatia*, com uma probabilidade associada inferior a $p = .001^3$ (ou seja, $p < .05$). Assim, maiores crenças de *Confiança nos Professores* estão associadas a maiores níveis totais de *Empatia*, confirmando parcialmente a *Hipótese 2*.

³ Quando no IBM SPSS surge o valor de significância de .000, este não deve ser relatado como tal, porque o valor de significância não é zero mas sim tão reduzido que três casas decimais não são suficientes para nos mostrar a sua grandeza. Assim, nestes casos, é mais correto afirmar que o nível de significância é inferior a .001 (Martins, 2011).

Tabela 10. Coeficientes de correlação entre os resultados dos alvos da CGC-A e a BES

Alvos	Empatia	
	r_s	P
Pai	-.105	.204
Mãe	.122	.141
Professores	.375	.000
Par amoroso	-.101	.224
Pares	.101	.228

Hipótese 3: Existem diferenças significativas entre rapazes e raparigas relativamente a) aos níveis totais de Confiança Interpessoal e b) aos níveis totais de Empatia.

Através da análise dos resultados obtidos (cf. Tabela 11), calculados através do teste de Mann-Whitney, verificamos que existem diferenças estatisticamente significativas relativas ao género dos sujeitos, tanto nos níveis totais de *Confiança Interpessoal* como nos níveis totais de *Empatia*. Ou seja, o valor da probabilidade, $p < .05$, permite-nos rejeitar a hipótese nula (H_0) e aceitar ambas as hipóteses alternativas (H_{3a} e H_{3b}) e concluir que há diferenças significativas entre os rapazes e as raparigas tanto ao nível das crenças de *Confiança Interpessoal* ($U= 2106,50$, $p= .011$) como ao nível da *Empatia* ($U= 1114,50$, $p < .001$).

Tabela 11. Comparação de grupos na Confiança Interpessoal e na Empatia em função do género

	Género	N	M	DP	P	U
Confiança	Feminino	76	19.55	3.94	.780	2961.50
Pai	Masculino	80	19.21	3.80		
Confiança	Feminino	75	20.88	4.05	.087	2523.50
Mãe	Masculino	80	19.95	3.99		
Confiança	Feminino	76	22.62	2.77	.000	1941.00
Professores	Masculino	79	20.49	3.94		
Confiança Par	Feminino	76	18.75	3.97	.913	2971.50
amoroso	Masculino	79	18.68	4.04		
Confiança	Feminino	75	19.63	3.51	.011	2201.00
Pares	Masculino	77	18.45	3.51		
Fidelidade	Feminino	76	34.17	5.66	.055	2401.00
	Masculino	77	32.54	5.88		
Honestidade	Feminino	75	33.37	5.77	.075	2470.50
	Masculino	79	31.98	5.91		
Confiança	Feminino	75	33.92	5.68	.110	2521.00
emocional	Masculino	79	32.37	5.51		
Confiança	Feminino	74	101.18	15.44	.011	2106.50
Interpessoal	Masculino	75	96.84	14.40		
Total						
Empatia	Feminino	71	37.81	5.72	.000	1845.00

Cognitiva	Masculino	78	34.17	6.25		
Empatia Afetiva	Feminino	73	39.78	6.90	.000	1146.00
	Masculino	79	30.87	7.39		
Empatia Total	Feminino	70	77.61	10.81	.000	1114.50
	Masculino	78	65.03	10.39		

Hipótese 4: Existem diferenças significativas entre rapazes e raparigas relativamente a) aos níveis das crenças de Confiança Interpessoal nos seus diferentes alvos (Pai, Mãe, Professores, Par amoroso e Pares) e b) aos níveis de Empatia nos seus diferentes componentes (empatia cognitiva e empatia afetiva).

Como podemos verificar na Tabela 11, utilizando o teste de Mann-Whitney, foram verificadas diferenças estatisticamente significativas em função do género nas crenças de confiança interpessoal nos *Professores* ($U=1941.00$, $p < .001$) e nas crenças de confiança interpessoal nos *Pares* ($U=2201.00$, $p = .011$), confirmando parcialmente a hipótese (H_{4a}). Como podemos observar (cf. Tabela 11), as raparigas obtiveram resultados significativamente mais elevados nestas variáveis que os rapazes.

Relativamente aos componentes da Empatia, tanto no componente Cognitivo da Empatia como no componente Afetivo da Empatia foram encontradas diferenças estatisticamente significativas em função do género. Ou seja, em ambos os componentes da Empatia avaliados pelo BES, o valor da probabilidade, $p < .05$, permite-nos rejeitar a hipótese nula (H_0) e aceitar a hipótese alternativa (H_{4b}) e concluir que há diferenças significativas entre os rapazes e raparigas tanto no componente *Cognitivo* ($U=1845.00$, $p < .001$) como no componente *Afetivo* da Empatia ($U=1146.00$, $p < .001$). Mais uma vez, verifica-se que as raparigas obtiveram resultados significativamente mais elevados que os rapazes.

Hipótese 5: Existe uma correlação positiva significativa entre os níveis das crenças de confiança interpessoal nas suas diferentes subescalas (fidelidade, honestidade e confiança emocional) e os níveis de empatia nas suas subescalas (empatia cognitiva e empatia afetiva).

Através da observação dos resultados (cf. Tabela 9), obtidos através do coeficiente de correlação de Spearman, é possível verificar que a hipótese (H_5) foi apenas parcialmente confirmada, verificando-se que a subescala *Honestidade* se associa de forma positiva e estatisticamente significativa com a *Empatia Cognitiva*, com uma probabilidade associada de $p = .031$ (ou seja, $p < .05$). Assim, verifica-se que maiores níveis de Honestidade estão associados a maiores níveis de Empatia Cognitiva.

Hipótese 6: Existem diferenças significativas nos níveis de Empatia atendendo à idade.

Tal como podemos observar, os resultados obtidos (cf. Tabela 12) através da utilização do teste Mann-Whitney, não se verificam diferenças estatisticamente significativas. Assim, o valor da probabilidade, $p > .50$, permite-nos reter a hipótese nula (H_0) e conseqüentemente concluir que não há diferenças estatisticamente significativas relativamente à idade no que diz respeito aos níveis de *Empatia*.

Tabela 12. Comparação de grupos na Empatia em função da idade

	Idade	N	M	DP	<i>P</i>	<i>U</i>
Empatia	<14	87	35.80	6.24	.729	2649.50
Cognitiva	≥14	63	36.16	6.32		
Empatia	<14	88	34.72	8.32	.653	2738.50
Afetiva	>14	65	35.77	8.52		
Empatia Total	<14	86	70.58	11.92	.704	2610.00
	≥14	63	71.66	12.79		

V. Discussão

O principal objetivo do presente estudo é a exploração da relação entre as variáveis estudadas, ou seja, testar se a Confiança Interpessoal se associa positivamente à Empatia. Procurou-se também dar um contributo no estudo da Confiança Interpessoal, nomeadamente para a adaptação da escala de Crenças Generalizadas de Confiança – Adolescência tardia, analisando os níveis de consistência interna através do coeficiente alfa de Cronbach, que obteve um valor considerado bom ($\alpha = .87$).

Para analisar as hipóteses sugeridas, teve-se como base a revisão de literatura e o cálculo das associações das variáveis e diferenças entre grupos utilizando o coeficiente de correlação de Spearman e o teste de Mann-Whitney.

A primeira hipótese (H_1) pretendeu analisar a existência de uma associação positiva significativa entre a variável Confiança Interpessoal e a variável Empatia. Através do cálculo do coeficiente de correlação de Spearman verificou-se existir uma correlação positiva baixa ($r_s = .103$), com uma probabilidade associada de $p = .22$ (não significativo).

Através da revisão de literatura feita na presente investigação, seria de esperar que se obtivesse uma correlação positiva e significativa das variáveis em estudo. No entanto é possível que não se tenha obtido essa associação pelo facto de a amostra utilizada ser muito reduzida.

A segunda hipótese (H_2) teve como objetivo analisar possíveis associações entre os níveis das crenças de Confiança Interpessoal nos seus

diferentes alvos (Pai, Mãe, Professores, Par amoroso e Pares) e os níveis totais da Empatia, utilizando o coeficiente de correlação de Spearman. Verificou-se uma relação positiva ($r_s = .305$) e significativa ($p < .001$) entre a *Confiança nos Professores* e os níveis globais de *Empatia*, indicando que o nível de confiança nos professores está associado a maiores níveis de empatia. Esta correlação pode ser explicada pelo facto de os adolescentes permanecerem grande parte do seu dia na escola, o que poderá implicar para alguns alunos uma maior interação com os professores em que confiam e o estabelecimento de um relacionamento interpessoal gratificante e gerador de empatia, apontando para o papel relevante dos professores neste domínio. Além disso, o relacionamento professor-aluno poderá igualmente funcionar como um prolongamento e/ou uma compensação do relacionamento parental (Davis, 2003), conferindo um papel fundamental ao professor nos processos de regulação emocional e de integração psicossocial dos jovens, através da promoção das suas competências e consequente autonomização (Mota & Matos, 2010). No entanto, este resultado pode ter sido influenciado pelo fator de desejabilidade social, ou seja, os sujeitos por terem respondido aos questionários no contexto escolar, poderão ter colocado valores mais altos nas questões relativas à confiança nos professores receando que estes posteriormente fossem analisar as suas respostas.

Relativamente à terceira hipótese (H_3), esta pretendeu verificar se existem diferenças em função do género no que diz respeito aos níveis globais de Confiança Interpessoal e aos níveis globais de Empatia. Para testar esta hipótese foi utilizado o teste de Mann-Whitney. Verificou-se diferenças estatisticamente significativas nas crenças de *Confiança Interpessoal* ($U = 2106,50$, $p = .011$), tendo as raparigas demonstrado níveis mais elevados de confiança interpessoal ($M = 101.18$; $DP = 15.44$) do que os rapazes ($M = 96.84$; $DP = 14.40$), o que vai ao encontro dos resultados obtidos por Rotenberg (Rotenberg et al. 2005). Esta diferença entre os géneros é muitas vezes esperada porque as relações sociais das raparigas tendem a ser caracterizadas por uma maior intimidade, companheirismo e apoio pró-social, comparativamente às dos rapazes (Betts et al., 2008). Relativamente aos níveis globais de Empatia, também se obtiveram diferenças significativas entre género ($U = 1114.50$, $p < .001$), sendo as raparigas mais empáticas ($M = 77.61$; $DP = 10.81$) que os rapazes ($M = 65.03$; $DP = 10.39$). Este resultado vai de encontro a vários estudos que encontraram diferenças de género na empatia, com resultados mais elevados nas raparigas/mulheres (Ceconello & Koller, 2000; Escrivá et al., 2004; Garaigordobil, 2009; Garaigordobil & Garcia de Galdeano, 2006; Jolliffe & Farrington, 2006; Lozano & Etxebarria, 2007; Minzi, 2013). Miró e colaboradores (1989, citado por Garaigordobil, 2009) consideram que esta diferenciação pode ser atribuída às divergências nos padrões de educação dos rapazes e das raparigas, ou seja, as raparigas, mais do que os rapazes, são socializadas de forma a favorecer o desenvolvimento de competências pertinentes para o relacionamento interpessoal. Isto significa que a capacidade para a compreensão e partilha de sentimentos e emoções com os

outros seja sobretudo socialmente associada ao papel feminino e não tanto ao masculino.

A quarta hipótese (H_4) pretendeu verificar se existem diferenças significativas entre rapazes e raparigas relativamente aos níveis das crenças de Confiança Interpessoal nos seus diferentes alvos (Pai, Mãe, Professores, Par Amoroso e Pares) e aos níveis de Empatia nos seus diferentes componentes (empatia cognitiva e empatia afetiva), através da utilização do teste de Mann-Whitney. Em relação aos níveis das crenças de Confiança Interpessoal nos seus diferentes alvos, verificou-se que existem diferenças significativas entre rapazes e raparigas relativamente aos níveis de *Confiança nos Professores* ($U= 1941.00, p < .001$), tendo as raparigas apresentado valores mais elevados ($M= 22.62; DP= 2.77$) comparativamente aos rapazes ($M= 20.49; DP= 3.94$). Este resultado vai de encontro ao estudo de Imber (1973) no estudo da escala *Imber's Children's Trust Scale – ICTS* (escala de crenças de confiança interpessoal para crianças) em as raparigas relataram mais confiança global e mais confiança nos professores do que os rapazes (Bernath & Feshbach, 1995). Também se verificou diferenças significativas entre rapazes e raparigas relativamente aos níveis de *Confiança nos Pares* ($U= 2201.00, p= .011$), em que as raparigas mais uma vez obtiveram valores mais elevados ($M= 19.63; DP= 3.51$) em relação aos rapazes ($M= 18.45; DP=3.51$). Este resultado vai de encontro ao obtido num estudo de Wilson e Carroll (1991), que concluíram que as raparigas classificaram as suas colegas do sexo feminino como mais confiáveis, ao contrário dos rapazes em relação aos seus colegas do sexo masculino. Rotenberg (1986) também concluiu que a confiança e atividades de confiança, particularmente atividades secretas, desempenham um papel mais forte na estrutura de amizades das raparigas do que nos rapazes. Relativamente às subescalas da Empatia, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas em função do género, tanto no componente *Cognitivo* ($U=1845.00, p < .001$) em que as raparigas obtiveram resultados superiores ($M= 37.81; DP= 5.72$) comparativamente com os rapazes ($M= 34.17; DP= 6.25$), como no componente *Afetivo* da Empatia ($U= 1146.00, p < .001$), em que as raparigas, mais uma vez, obtiveram resultados mais elevados ($M= 39.78; DP= 6.90$) que os rapazes ($M= 30.87; DP= 7.39$). Estes resultados vão de encontro aos verificados por Jolliffe e Farrington (2006) no desenvolvimento e validação da *Basic Empathy Scale*, em que as raparigas obtiveram resultados mais elevados tanto na empatia afetiva como na empatia cognitiva. Estes resultados podem ser explicados pela utilização destes instrumentos, na medida em que as suas respostas podem ser influenciadas pela expectativa social e/ou representação dos papéis sociais atribuídos aos homens e às mulheres (Sampaio et al., 2009).

A quinta hipótese (H_5) pretendeu verificar se existem correlações entre os níveis das crenças de confiança interpessoal nas suas diferentes subescalas (fidelidade, honestidade e confiança emocional) e os níveis de empatia nas suas subescalas (empatia cognitiva e empatia afetiva). Analisando os resultados obtidos, podemos verificar que se obteve uma

correlação positiva e significativa entre a subescala da Confiança Interpessoal *Honestidade* e a subescala *Empatia Cognitiva* ($r_s = .177$, $p = .031$). Sendo a *Honestidade* compreendida a expressão de comportamentos e palavras verdadeiras e a utilização de estratégias genuínas com intenções benignas (Rotenberg et al., 2005; Betts et al., 2008; Rotenberg, Michalik, Eisenberg, & Betts, 2008; Rotenberg, 2010; Rotenberg & Boulton, 2013), os sujeitos que obtiveram resultados mais elevados de honestidade foram aqueles que revelaram uma maior consciência dos pensamentos e sentimentos de outras pessoas.

Relativamente à hipótese 6 (H_6), esta pretendeu verificar se existem diferenças nos níveis globais de Empatia e nas suas subescalas (empatia cognitiva e empatia afetiva) em função da idade. Para testar esta hipótese dividiu-se a amostra em dois grupos, um grupo (<14) que inclui sujeitos com 12 e 13 anos ($N = 86$) e um grupo (≥ 14) que inclui sujeitos com 14, 15 e 16 anos ($N = 63$), e utilizou-se o teste de Mann-Whitney. Verificou-se a inexistência de diferenças em função da idade relativamente aos níveis globais de Empatia ($U = 2610.00$, $p = .704$), aos níveis de Empatia Cognitiva ($U = 2649.50$, $p = .729$) e aos níveis de Empatia Afetiva ($U = 2738.50$, $p = .653$). Apesar dos resultados apontarem uma média mais elevada em adolescentes mais velhos ($M = 71.66$; $DP = 12.79$) comparativamente com os mais novos ($M = 70.58$; $DP = 11.92$), essa diferença não é estatisticamente significativa. Este resultado poderá estar associado ao facto dos sujeitos que constituem a amostra ter idades muito próximas. Os resultados obtidos neste estudo vão ao encontro de estudos como os de Ceconello & Koller (2000) e de Escrivá e colaboradores (2004), que não verificaram diferenças significativas em função da idade.

VI. Conclusão

Esta investigação procurou analisar a relação entre as crenças de Confiança Interpessoal e a Empatia, considerando outras variáveis sociobiográficas tais como o género e a idade.

Atendendo aos resultados analisados, podemos concluir que os adolescentes apresentaram valores mais elevados nas crenças de *Confiança nos Professores*. Atendendo ao género, as raparigas obtiveram resultados significativamente mais elevados nas crenças de *Confiança Interpessoal*, nas crenças de *Confiança nos Professores* e nas crenças de *Confiança nos Pares*, indo ao encontro dos resultados obtidos por Rotenberg e colaboradores (2005) e Imber (1973). Estas diferenças significativas em relação ao género também se verificaram nos níveis de Empatia, tendo as raparigas obtido resultados significativamente mais elevados nos níveis globais de *Empatia* e nos componentes *Cognitivo* e *Afetivo* da empatia, comparativamente aos rapazes.

Verificou-se igualmente uma associação significativa entre a base

Honestidade e a *Empatia Cognitiva*, o que nos permite verificar que os adolescentes com maiores níveis de honestidade, ou seja que optam por um discurso e comportamentos verdadeiros e genuínos, têm uma maior consciencialização dos pensamentos e sentimentos do outro.

Em relação às limitações da presente investigação, considera-se que a amostra utilizada é reduzida, podendo assim não refletir determinados resultados em relação às variáveis em estudo. Outra limitação a apontar a esta investigação foi a obtenção de dados de forma coletiva, neste caso em contexto escolar, por não terem permitido o suporte individualizado de cada sujeito aquando da resposta aos questionários, o que poderá ter aumentado as respostas segundo a desejabilidade social, assim como a exposição a diversos distratores contextuais.

É assim evidente a necessidade de ter em consideração em estudos futuros, outras variáveis, tais como o nível socioeconómico ou a estrutura familiar, de forma a avaliar como estas poderão influenciar as características pessoais dos adolescentes. Estudos longitudinais das variáveis estudadas também serão importantes de forma a avaliar a confiança interpessoal e a empatia, e a sua evolução, diferenças e influências ao longo da vida.

A adolescência é marcada por transformações a nível físico, psicológico e social e é nesta etapa que se distanciam nos pais e de aproximam dos seus pares. A sua vida social desempenha um papel fundamental permitindo desenvolver capacidades que permitam interações sociais adequadas, partilhar interesses, preocupações e sentimentos (Coslin, 2002). Sentir empatia pelo outro permite a compreensão e partilha das emoções sentidas, permitindo a conquista da confiança que, para Rotenberg (2010) é a base para a formação e manutenção de relações interpessoais saudáveis, ou seja, o pilar de qualquer relacionamento, e um fator relevante para o sucesso ou insucesso das relações. É de salientar que as interações entre as crianças e os seus pais/cuidadores e os seus professores são uma influência fulcral no desenvolvimento emocional das crianças.

Este estudo procurou assim contribuir para uma melhor compreensão do papel da Confiança Interpessoal e da Empatia no desenvolvimento pessoal dos adolescentes, de forma a contribuir para futuras investigações sobre a temática e no desenvolvimento de projetos de treino de confiança e de empatia dirigidos para a infância e adolescência, assim como para os professores e cuidadores.

Bibliografia

- Bernath, M. S. & Feshbach, N. D. (1995). Children's trust: Theory. Assessment, development and research directions. *Applied and Preventive Psychology*, 4, 1-19, Cambridge University Press.
- Betts, L. R., Rotenberg, K. J. & Trueman, M. (2008). The Early Childhood Generalized Trust Belief Scale. *Early Childhood Research Quarterly*, 40(7), 1-11.
- Betts, L. R., Rotenberg, K. J., Petrocchi, S., Lecciso, F., Sakai, A., Maeshiro, K. & Judson, H. (2014). An investigation of children's peer trust across culture: Is the composition of peer trust universal?. *International Journal of Behavioral Development*, 38 (1), 33-41.
- Cecconello, A. M. & Koller, S. H. (2000). Competência Social e empatia: um estudo sobre resiliência com crianças em situação de pobreza. *Estudos em Psicologia*, 5, 71-93.
- Coslin, P. G. (2002). *Psicologia do Adolescente*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Decety, J. (2010). The Neurodevelopment of Empathy in Humans. *Developmental Neuroscience*, 32, 257-267.
- Deutsch, M. (1958). Trust and Suspicion. *Journal of Conflict Resolution*, 2 (4), 265-279.
- Dijkstra, P., Barelds, D. P. H., Groothof, H. A. K. & Bruggen, M. V. (2014). Empathy in intimate relationships: The role of positive illusions. *Scandinavian Journal of Psychology*, 55, 477-482.
- Dymond, R. F. (1949). A scale for the measurement of empathic ability. *Journal of Consulting Psychology*, 13 (2), 127-133.
- Eisenberg, N. & Strayer, J. (1987). *Empathy and its development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Escrivá, V. M., Navarro, M. D. & García, P. S. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index. *Psicothema*, 16 (2), 255-260.
- Falcone, E. (1999). Avaliação de um programa de treinamento da empatia com universitários. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 1 (1), 1999.
- Fehr, E. (2009). On the economics and biology of trust. *Journal of the European Economic Association*, 7 (2-3), 235-266.
- Feng, J., Lazar, J. & Preece, J. (2004). Empathy and online interpersonal trust: A fragile relationship. *Behaviour & Information Technology*, 23 (2), 97-106.
- Ferreira, T. H. S. & Farias, M. A. (2010). Adolescência através dos Séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26 (2), 227-234.
- Flavell, J. H., Miller, P. H., & Miller, S. A. (1999). *Desenvolvimento cognitivo*. Artmed.
- Formiga, N. S. (2012). Os estudos sobre empatia: Reflexões sobre um constructo psicológico em diversas áreas científicas. *Revista eletrônica*

- Psicologia. pt - Pt: O Portal dos Psicólogos, 1*, 1-25.
- Freeman, H. & Brown, B. B. (2001). Primary Attachment to Parents and Peers During Adolescence: Differences by Attachment Style. *Journal of Youth and Adolescence, 30* (6), 653-674
- Garaigordobil, M. & Goldeano, P. G. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema, 18* (2), 180-186.
- Garaigordobil, M. (2009). A Comparative Analysis of Empathy in Childhood and Adolescence: Gender Differences and Associated Socio-emotional Variables. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 9* (2), 217-235.
- Garcia, A. (2005). *Relacionamento Interpessoal: olhares diversos*. Vitória: UFES.
- Garia-Serpa, F. A., Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2006). Meninos Pré-Escolares Empáticos e Não-Empáticos: Empatia e Procedimentos Educativos dos Pais. *Revista Interamericana de Psicologia, 40* (1), 77-88
- Garnezy, N. (1996). Reflections and commentary on risk, resilience, and development. In R. J. Haggerty, L. R. Scherrod, N. Garnezy & M. Rutter, (Org.), *Stress, risk and resilience in children and adolescents: processes, mechanisms, and interventions* (pp. 1-18). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gilbert, P. (2009). Introducing compassion-focused therapy. *Advances in psychiatric treatment, 15*, 199-208.
- Greenberg, L. S., Watson, J. C., Elliot, R. & Bohart, A. C. (2001). Empathy. *Psychotherapy 38* (4), 380-384.
- Hoffman, M. L. (1982). Development of pró-social motivation: empathy and guilt. *Developmental Psychology, 11*, 228-239.
- Hosmer, L. (1995) Trust: The connecting link between organizational theory and philosophical ethics. *Academy of Management Review, 20* (2), 379-403.
- Imber, S. (1973). Relationship of trust to academic performance. *Journal of Personality and Social Psychology, 28* (1), 145-150.
- Jolliffe, D. & Farrington, D. P. (2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence, 29*, 589-611
- Lawrence, E. J., Shaw, P., Baker, D., Baron-Cohen, S. & David, A. S. (2004). Measuring empathy: reliability and validity of the Empathy Quotient. *Psychological Medicine, 34*, 911-924.
- Litvack, W. M. , McDougall, D., & Romney, D. M. (1997). The structure of empathy during middle childhood and its relationship to prosocial behavior. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs, 123* (3), 303-325.
- Lozano, A. M. & Etxebarria, I. (2007). La tolerância a la diversidad en los adolescentes y su relación com la autoestima, la empatía y el concepto del ser humano. *Infancia y Aprendizaje, 30*, 109-129.
- Luthar, S. S. (1991). Vulnerability and Resilience: A Study of High-Risk Adolescents. *Child Development, 62* (3), 600-616.

- Malti, T., Averdijk, M., Ribeaud, D., Rotenberg, K. J. & Eisner, M. P. (2013). "Do You Trust Him?" Children's Trust Beliefs and Developmental Trajectories of Aggressive Behavior in an Ethnically Diverse Sample. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41, 445-456.
- Maluf, M. R., Deleau, M., Panciera, S. D. P., Valério, A., & Domingues, S. F. S. (2004). A teoria da mente: Mais um passo na compreensão da mente das crianças. In M. R. Maluf (Org.), *Psicologia educacional: Questões contemporâneas* (pp.53-88). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Martins, C. (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com recursos ao IBM SPSS: Saber decidir, fazer, interpretar e redigir..* Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Matias, M. S. F. (2012). *A avaliação da empatia na adolescência: estudos de validação da versão portuguesa da "Basic Empathy Scale"*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. (Não publicada). Universidade de Coimbra.
- Minzi, M. C. R. (2013). Children's Perception of Parental Empathy as a Precursor of Children's Empathy in Middle and Late Childhood. *The Journal of Psychology*, 147 (6), 563-576.
- Mota, C. P. & Matos, P. M. (2010). Adolescentes institucionalizados: O papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo. *Análise Psicológica*, 28 (2), 245-254.
- Motta, D. C., Falcone, E. M. O., Clark, C. & Manhães, A. C. (2006). Práticas educativas positivas favorecem o desenvolvimento da empatia em crianças. *Psicologia em Estudo*, 11 (3), 523-532
- Nobre Lima, L. I., Rijo, D. M. B. & Matias, M. S. F. (2011). *Adaptação portuguesa de Basic Empathy Scale*. Documento não publicado.
- Pavarini, G. & Sousa, D. H. (2010). Teoria da mente, empatia e motivação pró-social em crianças pré-escolares. *Psicologia em Estudo*, 15 (3), 613-622
- Pavarini, G., Loureiro, C. P. & Souza, D. H. (2011). Compreensão de Emoções, Aceitação Social e Avaliação de Atributos Comportamentais em Crianças Escolares. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24 (1), 135-143.
- Pavarino, M. G., Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2005). O desenvolvimento da empatia como prevenção da agressividade na infância. *Psico*, 36 (2), 127-134
- Pinho, V. D., Fernandes, C. S. & Falcone, E. M. O. (2011). A influência da idade e da escolaridade sobre a experiência empática de adultos. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 11 (2), 456-471
- Pinho, V. D., Fernandes, C. S. & Falcone, E. M. O. (2011). A influência da idade e da escolaridade sobre a experiência empática de adultos. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 11 (2), 456-471.
- Randall, R. N., Rotenberg, K. J., Totenhagem, C. J., Rock, M. & Harmon, C. (2010). A new scale for the assessment of adolescent's trust beliefs. In K.J. Rotenberg (Eds.), *Interpersonal Trust during childhood and*

- adolescence*. (pp. 247-26970). University of Keele: Cambridge University Press.
- Rempel, J. K., Holmes, J. G. & Zanna, M. P. (1985). Trust in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49 (1), 95-112.
- Righetti, F. & Finkenauer, C. (2011). If you are able to control yourself, I will trust you: The role of perceived self-control in interpersonal trust. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100 (5), 874-886.
- Roberts, W. & Strayer, J. (1996). Empathy, Emotional Expressiveness, and Prosocial Behavior. *Child Development*, 67 (2), 449-470.
- Rodriguez, M. C. & Ribeiro, N. N. (2011). Avaliação da empatia em crianças participantes e não participantes de um programa de desenvolvimento sociocognitivo. *Psicologia: Teoria e Prática*, 13 (2), 114-126
- Rogers, C. R. (1979). The foundations of the person-centered approach. *Education*, 100 (2), 98
- Rotenberg, K. J., Boulton, M. J., & Fox, C. L. (2005). Cross-sectional and longitudinal relations among children's trust beliefs, psychological maladjustment and social relationships: Are very high as well as very low trusting children at risk?. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33 (5), 595-610.
- Rotenberg K. J. (2001). Interpersonal trust across lifespan. In P.B. Baltes, J. Smelser (Eds.), *International encyclopedia of social and behavioral sciences* (pp. 7866-7868). Pergamon: New York.
- Rotenberg, K. J. & Pilipenko, T. A. (1984). Mutuality, Temporal Consistency, and Helpfulness in Children's Trust in Peers. *Social Cognition*, 2 (3), 235-255.
- Rotenberg, K. J. (1991). The Trust-Value Basis of Children's Friendship. In K.J. Rotenberg (Eds.), *Children's Interpersonal Trust: Sensitivity to Lying, Deception, and Promise Violations*. (pp. 160-161). Springer-Verlang: New York.
- Rotenberg, K. J. (2010). The conceptualization of interpersonal trust: a basis, domain and target framework.). In K.J. Rotenberg (Eds.), *Interpersonal Trust during childhood and adolescence*. (pp. 8-27). University of Keele: Cambridge University Press.
- Rotenberg, K. J., Betts, L. R., Eisner, M., & Ribeaudd, D. (2011). Social Aantecedents of Cchildren's Ttrustworthiness. *Infant and Child Development*, 21, 310-322 .
- Rotenberg, K. J., Fox, C., Green, S., Ruderman, L., Slater, K., Stevens, K., & Carlo, G. (2005). Construction and validation of a children's interpersonal trust beliefs scale. *British Journal of Developmental Psychology*, 23, 271-291.
- Rotenberg, K. J., Qualter, P., Holt, N. L., Harris, R. A., Henzi, P. & Barrett, L. (2014). When Trust Fails: The Relation Between Children's Trust Beliefs in Peers and their Peer Interactions in a Natural Setting. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42, 967-980

- Rotter, J. B. (1967). A new scale for the measurement of interpersonal trust. *Journal of Personality, 35*, 651-665.
- Rotter, J. B. (1971). Generalized expectancies for interpersonal trust. *American Psychologist, 26*, 443-452.
- Sampaio, L. R., Camino, C. P. D. S., & Roazzi, A. (2009). Revisão de aspectos conceituais, teóricos e metodológicos da empatia. *Psicologia: ciência e profissão, 29* (2), 212-227.
- Sampaio, L. R., Guimarães, P. R. B., Camino, C. P. S., Formiga, N. S. & Menezes, I. G. (2011). Estudos sobre a dimensionalidade da empatia: tradução e adaptação do Interpersonal Reactivity Index (IRI). *Psico, 42* (1), 67-76.
- Sampaio, L. R., Monte, F. D. C., Camino, C., & Roazzi, A. (2008). Justiça distributiva e empatia em adolescentes do nordeste brasileiro. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 21* (12), 275-282.
- Schoen-Ferreira, T. H., Aznar-Farias, M., & Silveira, E. D. M. (2010). Adolescência através dos séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 26* (2), 227-234.
- Silva, R. L. M., Rodrigues, M. C. & Silveira, F. F. (2012). Teoria da Mente e Desenvolvimento Social na Infância. *Psicologia em Pesquisa, 6* (2), 151-159.
- Simner, M. L. (1971). Newborn's response to the cry of another infant. *Developmental Psychology, 5* (1), 136-150.
- Simões, M. (1994). *Investigações no âmbito da aferição nacional do teste das Matrizes Progressivas Coloridas de Raven*. Dissertação de Doutorado em Psicologia. Especialização em Avaliação Psicológica apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. (pp. 397-398). Universidade de Coimbra.
- Siqueira, M. M. M., Barbosa, N. C. & Alves, M. T. (1999). Construção e Validação Fatorial de uma Medida de Inteligência Emocional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 15* (2), 143-152.
- Steinberg, L. & Scott, E. S. (2003). Less Guilty by Reason of Adolescence: Developmental Immaturity, Diminished Responsibility and the Juvenile Death Penalty. *American Psychologist, 58* (12), 1009-1018.
- Szczesniak, M., Colaço, M. & Rondón, G. (2012) Development of interpersonal trust among children and adolescents. *Polish Psychological Bulletin, 43* (1), 50-58.
- Vale-Dias, M. L. & Franco-Borges, G. (2014). *Adaptação portuguesa de Generalize Trust Beliefs–Late Adolescents*. Documento não publicado.
- Vossen, H. G. M., Piotrowski, J. T. & Valkenburg, P. M. (2015). Development of the Adolescent Measure of Empathy and Sympathy (AMES). *Personality and Individual Differences, 74*, 66-71.
- Warneken, F. & Tomasello, M. (2009). The roots of human altruism. *British Journal of Psychology, 100*, 455-471.
- Wispé, L. (1986). The distinction between sympathy and empathy: To call

forth a concept, a word is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (2), 314-321.

Anexos

Anexo I: Questionário Sociobiográfico

Anexo II: Consentimento Informado

Anexo I – Questionário Sociobiográfico

Formulário – Dados Pessoais (*)

(Pré-adolescentes e adolescentes)

ID _____

Data _____

1. **Idade** Data de Nascimento _____

2. **Sexo** 1. _____ Masculino

2. _____ Feminino

3. **Língua materna.** Em que língua ou dialecto falas em casa?

___ 1. Português

___ 2. Outra _____ (especifica)

4. **Grau de Escolaridade.** Qual o ano de escolaridade que frequentas? _____

5. **Estrutura Familiar.** Com quem vives? _____

Poder e Prestígio Interpessoal na tua Família

6. Na tua família, quem é que tem normalmente as melhores ideias que são seguidas pelos outros membros da família? **Assinala apenas uma opção:**

___ 1. Mãe

___ 2. Pai

7. Quem é que tu mais admiras pessoalmente ou respeitas mais na tua família? **Assinala apenas uma opção:**

___ 1. Mãe

___ 2. Pai

Formulário Dados Pessoais – Pais (*)

ID _____ Data _____

1. **Idade.** Data de nascimento da Mãe _____

Data de nascimento do Pai _____

2. Língua materna.

Mãe

Pai

____ 1. Português

____ 1. Português

____ 2. Outra _____ (especifique)

____ 2. Outra _____ (especifique)

3. Educação. Qual o maior grau de escolaridade concluído?

Assinalar a situação do pai e da mãe com um **P** e um **M**

____ 1. Menos que o 12º ano. Qual? _____

____ 2. 12º ano

____ 3. 12º ano, mais diploma profissional específico

____ 4. Frequência da Faculdade, mas sem conclusão da licenciatura

____ 5. Licenciatura ou grau equivalente

____ 6. Pós-graduação ou equivalente (e.g., Mestrado, Doutoramento)

4. Emprego. Encontra-se actualmente empregado(a)?

Assinalar a situação do pai e da mãe com um **P** e um **M**

____ 1. Desempregado(a) e não à procura de emprego (incluindo situação de reforma, incapacidade, etc.)

____ 2. Desempregado(a), à procura de trabalho

____ 3. Empregado(a) a tempo parcial

____ 4. Empregado(a) a tempo inteiro

____ 5. Outra _____ (especificar)

Copyright © 2008 Rohner Research Publications

(*) Os dados destinam-se a fins estatísticos, permanecendo confidenciais

Investigadora responsável: Franco-Borges, Graciete-FPCE – Universidade de Coimbra – francoborges@fpce.uc.pt

5. **Ocupação.** Qual a sua principal ocupação (incluindo o cuidado lar)?

i. Designação _____

ii. Quais as sua principais obrigações?

6. **Estatuto marital.** Assinale todas as situações que se adequam ao pai (**P**) e à mãe (**M**).

___ 1. Casado(a) e a viver com o cônjuge

___ 2. Casado(a) mas a viver com alguém sem ser o cônjuge

___ 3. Não casado(a), mas a viver com alguém (união consensual)

___ 4. Separado (i.e., casado(a), mas não a viver com o cônjuge)

___ 5. Divorciado(a)

___ 6. Viúvo(a)

___ 7. Solteiro (nunca casado)

Anexo II – Consentimento Informado



Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade de Coimbra

Ex.m^{o/a} Senhor(a) Encarregado de Educação,

Solicitamos a vossa autorização para o(a) vosso(a) educando(a) participar num estudo sobre algumas variáveis do rendimento escolar, através do preenchimento de questionários durante o horário reservado para a Educação Para a Cidadania - EPC. Os dados permanecerão anónimos e destinam-se a retirar algumas conclusões sobre medidas que favoreçam o percurso académico dos alunos. Esta recolha realiza-se no âmbito do Mestrado Integrado em Psicologia – Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento – da FPCE-UC. Muito obrigada pela vossa colaboração.

Graciete Franco-Borges
Prof. Responsável
francoborges@fpce.uc.pt

Inês Cunha
Estudante finalista de Psicologia

Eu,, Encarregado de Educação do aluno
....., com o n^o da turma.....
do Ano, autorizo a participação do meu educando no estudo referido.



Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade de Coimbra

Ex.m^{o/a} Senhor(a) Encarregado de Educação,

Solicitamos a vossa autorização para o(a) vosso(a) educando(a) participar num estudo sobre algumas variáveis do rendimento escolar, através do preenchimento de questionários durante o horário reservado para a Educação Para a Cidadania - EPC. Os dados permanecerão anónimos e destinam-se a retirar algumas conclusões sobre medidas que favoreçam o percurso académico dos alunos. Esta recolha realiza-se no âmbito do Mestrado Integrado em Psicologia – Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento – da FPCE-UC. Muito obrigada pela vossa colaboração.

Graciete Franco-Borges
Prof. Responsável
francoborges@fpce.uc.pt

Inês Cunha
Estudante finalista de Psicologia

Eu,, Encarregado de Educação do aluno
....., com o n^o da turma.....
do Ano, autorizo a participação do meu educando no estudo referido.



Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade de Coimbra

Ex.m^{o/a} Senhor(a) Encarregado de Educação,

Solicitamos a vossa autorização para o(a) vosso(a) educando(a) participar num estudo sobre algumas variáveis do rendimento escolar, através do preenchimento de questionários durante o horário reservado para a Educação Para a Cidadania - EPC. Os dados permanecerão anónimos e destinam-se a retirar algumas conclusões sobre medidas que favoreçam o percurso académico dos alunos. Esta recolha realiza-se no âmbito do Mestrado Integrado em Psicologia – Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento – da FPCE-UC. Muito obrigada pela vossa colaboração.

Graciete Franco-Borges
Prof. Responsável
francoborges@fpce.uc.pt

Inês Cunha
Estudante finalista de Psicologia

Eu,, Encarregado de Educação do aluno
....., com o n^o da turma.....
do Ano, autorizo a participação do meu educando no estudo referido.